

CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN MUSICAL

¿Cuál debe ser la actitud creativa del maestro(a)?

"Si puedes soñarlo, puedes hacerlo".
Walt Disney

Esta frase dicha por una de las personas más creativas de la industria del entretenimiento de niños y adultos nos revela que un sueño o idea que parece irrealizable puede ser hecha realidad si nos proponemos hacerlo.

Por ejemplo, en un ejercicio del uso de nuestra fantasía realizado en una capacitación de maestros surgieron los siguientes sueños: "Yo soy un astronauta que explora el sistema solar"; "Yo soy una mariposa que vuela de flor en flor"; "Yo soy un rayito de luz en un cuarto oscuro"; "Yo soy mejor que Miss Universo"; "Yo soy un genio que le concede deseos a la gente"; "Yo soy un buceador que explora las profundidades del mar", y así sucesivamente.

Estos ejemplos nos indican que para ser creativos debemos hacer uso de nuestras fantasías infantiles ahora que somos adultos. Al inicio, muchos educadores encuentran difícil la integración de la educación musical en sus escuelas, pero poniendo en práctica su creatividad innata y apoyándose en los diversos recursos que existen en la comunidad educativa, logran encontrar el camino y realizan actividades con mucho éxito. Para ser creativos debemos ser curiosos, espontáneos e inocentes.

Pero... ¿qué es creatividad?

"La mayoría de las personas mueren antes de haber acabado de nacer, Ser creativo significa terminar de nacer antes de morir".

Erick Fromm

Este refrán es bastante explicativo de lo que significa la creatividad. Una persona debe mantener vivo su potencial creativo toda su existencia y no terminar de ser creativo hasta su muerte. Lamentablemente en nuestra cultura occidental tendemos a

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

reprimir la creatividad de nuestros jóvenes creando involuntariamente muchos "muertos que andan vivos". Para revertir esto, el papel de los educadores debe cambiar.

La palabra creatividad, hasta hace poco tiempo atrás era un término reservado para algunos genios solitarios. Pero hoy en día, la flexibilidad, y la originalidad son valores en muchas profesiones u ocupaciones ya que juega un papel importante en la vida cotidiana. Es necesario idear una solución nueva y eficaz, incluso para un pequeño problema, prácticamente cualquier actividad puede ser tan gratificante si se plantea con cierto grado de creatividad.

¿Cómo debe ser una persona creativa?

"A raíz del acelerado desarrollo en que actualmente nos desenvolvemos, el campo de la educación se ve confrontado con la necesidad de formar un nuevo tipo de individuo: el improvisador. O sea una persona que pueda ser valorado, no sólo por sus capacidades de acumular conocimientos o productividad, sino también en sus habilidades creativas, para resolver mejor los retos de la creciente incertidumbre del futuro".

Abraham Maslow

Como educadores debemos reconocer que no sabemos todo. Debemos intentar abandonar nuestro tradicional papel de eruditos o sabelotodos o sea que tenemos respuestas para cada pregunta y nos limitamos a explicar los temas de manera ordenada y precisa. Nos preocupamos mucho por el aprendizaje convergente y uniforme de todos nuestros alumnos. Eso está bien, pero ahora también debemos convertirnos en animadores del aprendizaje divergente (promotor de la creatividad) o sea en profesionales que plantean cuestiones adecuadas e innovadoras ayudando a buscar las diversas soluciones posibles, en facilitadores del desarrollo humano en todas sus dimensiones.

Cinco rasgos de la personalidad asociados con la creatividad: La capacidad de arriesgarse, independencia, Inconformismo, productividad, Perseverancia.

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

El individuo creativo demuestran una dedicación resuelta a un determinado campo de actividad y una firme creencia en el resultado final del trabajo que realiza. Posee celo por su trabajo que lo lleva a conseguir mejores resultados. Estos individuos se caracterizan por:

- Ser innovadores e independientes prefieren trabajar por su cuenta, no aguardan las instrucciones o planes de los demás.
- La interpretación flexible, la persona creativa no teme enfrentarse a nuevas situaciones o sentirse paralizados por la posibilidad de fracasar.
- El enfoque al largo plazo, Prefieren la recompensa a largo plazo a las ganancias a corto plazo.
- Inteligencia y creatividad. Un sentido estético bien desarrollados es decir encontrar placer estético y valoración de belleza en los trabajos realizados.
- Lo nuevo contra lo viejo, Las personas excepcionales a veces son mejores creando conocimientos nuevos que absorbiendo y reteniendo lo viejo.

Por la propia naturaleza de su profesión, los profesores tienen que comportarse en forma característica de la persona creativa, ser flexibles capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos, con cambios de última hora en programas y planes y con nuevas soluciones. Deben ser espontáneos, capaces de reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos.

Reflexionemos sobre nuestra creatividad

En primer lugar, como educadores debemos reencontrarnos con nuestro niño u joven interior, aunque parezca difícil de lograrlo, esto es importante para potenciar los objetivos educacionales que deseamos alcanzar como maestros(as) y adultos.

En segundo lugar, debemos capacitarnos en el desarrollo de nuestra creatividad para sensibilizarnos, para actualizar nuestros deseos, objetivos y potencial intuitivo, para poder estar preparados para buscar, encontrar y ayudar a que nuestros alumnos(as) descubran por sí mismos. Debemos desarrollar más nuestro campo de las sensaciones que el campo de los conceptos.

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

Y finalmente, es urgente desarrollar nuestra capacidad de crear imágenes, establecer dinámicas creativas para actualizar nuestro potencial creativo y el de nuestros estudiantes, quienes urgen de una educación que les ofrezca las herramientas para lograr una mejor calidad de vida.

La enseñanza es creativa cuando la investigación incluye la solución de problemas con intervención de la creatividad, ya que la investigación es la forma de aprender propia del niño que busca respuestas a preguntas sobre su medio ambiente, donde la curiosidad es el catalizador que le estimula.

El niño se convierte en un participante activo un investigar, que busca soluciones a los problemas. El uso de las estrategias de investigación, descubrimiento, solución de problemas, pensamiento crítico y creativo, son caminos para ayudada a los niños a descubrir ideas, analizar materiales y medios , encontrar respuestas a preguntas claves y formular generalización, dará cada vez mayor responsabilidad a los alumnos para que tomen parte activa en la enseñanza. Esto se aleja de la enseñanza magistral en la que el profesor siempre era el responsable de presentar hechos y conclusiones que los alumnos debían dominar, absorber y asimilar.

La creatividad es algo intrínsecamente difícil de medir, debido a que supone producir ideas o soluciones originales de las que no puede decirse simplemente están bien o mal.

Se puede considerar que la creatividad es una de las habilidades fundamentales que deben desenvolverse en el proceso educativo del ser humano ya que el “crear” como acción depende en gran medida la posibilidad de un mejoramiento de las condiciones socioeconómicas, educativas, y políticas y morales de las personas.

(Re)creando cuentos musicales.

Una propuesta para la etapa infantil: *Los tres cerditos*

Enrique Encabo Fernández

Universidad de Murcia

Erase una vez...

Hoy en día es común hablar en nuestra escuela de contenidos transversales, interdisciplinariedad, contenidos globalizadores,... a menudo tecnicismos que, por la fuerza del uso, devienen manidos. Ante esta situación, cabe plantearse si la lógica inherente a los contenidos educativos no reclaman intrínsecamente esta interdisciplinariedad; dicho de otro modo, conocemos nuestro entorno de forma global, no parcelada. Únicamente en el campo del aprendizaje formal asistimos a la división y parcelación del conocimiento con el objetivo, en principio nada desdeñable, de facilitar su aprendizaje. En este sentido, el papel de la música en las sociedades occidentales supone un caso paradójico. Principalmente a partir de la tradición romántica (aunque encontraríamos situaciones anteriores) el aprendizaje de la música se ha ido convirtiendo en algo complejo, matemático, especializado. Al tiempo que la música seguía presente en todos los momentos de la vida del hombre, se iba configurando otra música, la del profesional, la del conservatorio. Y esta progresión ilógica fue creciendo hasta que, con el giro antropológico de los años sesenta, se volvió a una idea tan sencilla como olvidada hasta ese momento: que la música desvinculada de la actividad humana carece de sentido. En este camino, nombres como Blacking, Merriam¹ o, en el campo de la pedagogía musical, David J. Elliot, volvieron sus ojos a otras culturas², democratizando la música al otorgar categoría de protagonista tanto al oyente como al ejecutante, al profesional como al participante, al intérprete sobre el escenario como al que canta en grupo durante una celebración. Aún hoy son muchos los investigadores

¹ Merriam, Alan, 1964, *The Anthropology of Music*. Evaston (Illinois), Northwestern University Press
Blacking, John, 2006 (1973), *¿Hay música en el hombre?*. Madrid: Alianza Editorial

² Para Elliot la concepción anterior sobre la música en la sociedad occidental, “tambalea de inmediato cuando se aplica a la música de otras civilizaciones avanzadas del mundo, a la música primitiva y a otros materiales occidentales. [...] El primer bloque para la construcción de mi concepto acerca de la música como comportamiento deriva de Roger Scruton (1983), quien afirma que no hay música o experiencia musical en un sentido material. Más bien, la música es creada por la aplicación personal de un individuo, de una constelación de metáforas a sonidos inertes” (Elliot;1990:12-13).

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

que siguen contribuyendo a este giro (llamémoslo democratizador) como, en el caso de nuestro país, Josep Martí o Jaume Aiats; en el caso de este último, es interesante destacar los múltiples interrogantes planteados por él a propósito del ámbito escolar: desde la existencia o no de una canción específicamente infantil³ como la duda sobre los beneficios del papel de un especialista en educación musical en la escuela:

“[...] “tancar” l’activitat musical de l’escola a una aula i a una hora a la setmana, i delegar-la exclusivament a les mans d’un especialista, pot ser la millor manera de convertir-la en socialment irrellevant i, conseqüentment, apartar-la dels interessos i actituds valorades positivament pels alumnes” (Aiats, 2000:18)

La música no es patrimonio de unos pocos sino que pertenece a la colectividad. Hacemos música cuando escuchamos, cuando cantamos, cuando bailamos,... y esto se produce de manera casi ininterrumpida durante nuestra cotidianeidad. También en la vida del niño la música tiene una presencia fundamental: baste destacar un género específico como el de las nanas, donde desde la más tierna infancia el niño se tranquiliza o se duerme mediante la voz musical de la madre (o del padre, aunque tradicionalmente haya sido éste un género esencialmente femenino)⁴. ¿Qué sucede cuando el niño va adquiriendo autonomía? Pues que sigue cantando y bailando. Canta imitando a los mayores, a los de su entorno cercano o a los que ve en la televisión, baila siguiendo los modelos que presencia (la cultura flamenca nos ofrece un maravilloso ejemplo de desarrollo de potencialidades musicales en el seno de la propia familia desde los primeros años de vida) y canta y baila igualmente lo que aprende en la escuela. La música es para él una actividad lúdica, una vía de expresión y comunicación que puede ser aprovechada por el maestro para comenzar a desarrollar la labor educativa dentro del marco recreativo que esta actividad propicia. Las canciones, tradicionales o didácticas, pueden servir para el aprendizaje de las matemáticas, el conocimiento del medio físico y social, el conocimiento del propio cuerpo y la propia identidad,... por no hablar de la

³ Martí i Pérez, Josep, 2000, “¿Qué música es necesario enseñar en las escuelas?” en *Más allá del arte. La música como generadora de realidades sociales*. Barcelona: Deriva Editorial, pp. 259-285

Aiats, Jaume 1995: “Existeix, la cançó infantil? (de l’etiqueta, la classificació genèrica i l’ús)” en Raventós, Jordi (ed.): *Actas del I Congreso de SIBE* (edición electrónica: www.sibetrans.com)

⁴ “La canción de cuna es uno de los pocos géneros del Cancionero Infantil en que el papel de emisor lo representa el adulto. En la tradición hispánica ese papel ha sido asumido por las mujeres [...] El adulto-hombre, cuando aparece en la canción, no suele intervenir directamente, sino que, al contrario, se tiende a señalar su ausencia” (Cerrillo;2005:47)

cantidad de contenidos actitudinales y, por supuesto, del aprendizaje de la lengua y la literatura.

Muchos son los textos que han ensalzado el cuento musical como una herramienta metodológica de primer orden⁵. En principio, un cuento musical es algo tan sencillo como una narración musicalizada, es decir, mediante la sonorización y/o expresión de determinadas acciones a través de recursos sonoros. Ya hablamos en otro lugar de esta forma de narrar en las exitosas radionovelas y radioteatros de los años cuarenta y cincuenta⁶: en la radio de estos años, pobre en recursos pero rica en imaginación, los profesionales del medio lograron una sofisticación expresiva a partir de limitados elementos con los que imitar el sonido de pasos, lluvia, puertas,... Es un ejemplo más que atractivo (tanto por lo sencillo de su procedimiento como por el éxito obtenido) para trasladarlo a la escuela: la sencillez de los recursos expresivos nos ofrece un doble beneficio; por una parte, no es necesario contar con un gran número de materiales (por desgracia, no todas las escuelas están provistas de todos los recursos deseables para desarrollar las actividades), por otra, no es necesario que el niño tenga una especial destreza en el manejo de los instrumentos para poder musicalizar su cuento.

Es evidente la utilidad del cuento musical tanto para desarrollar el gusto literario como la expresión musical. Al niño le gustan los cuentos: continuamente pide historias, las inventa, las reinventa y permanece atento al desarrollo de los acontecimientos esperando siempre la sorpresa del desenlace. Es obvio que si el niño es protagonista de la historia (la crea junto al narrador-maestro) la implicación emocional y creativa será mucho mayor. Su uso es más que recomendable; no obstante, es necesario hacer algunas consideraciones acerca de los objetivos y procedimientos a la hora de realizar un cuento musical.

⁵ Por cuestión de espacio y tiempo no referiré todos los investigadores y profesores que han utilizado o teorizado acerca del cuento musical. Todos sus trabajos son de gran utilidad e interés; valga como ejemplo la actividad de Carmen Martín Moreno y Victor Neuman y las publicaciones de la colección de cuentos musicales "La mota de polvo".

⁶ Encabo, Enrique: "Palabra, música, sonido: el radioteatro y la radionovela como fuentes de inspiración del cuento musical en el aula" en *Actas I Jornadas Internacionales sobre Narrativa Radiofónica* (en prensa)

¿Qué cuentos recrear? Tradición y didactismo

En los últimos años hemos asistido a la elaboración de numerosos materiales educativos por parte de profesionales de diversas áreas de conocimiento. En el ámbito de la música en la escuela, son muchas las propuestas sobre canciones adecuadas a las nuevas necesidades educativas: canciones referidas a la higiene, a la educación vial,.. temas que en el repertorio tradicional no aparecen suficientemente marcados pues no correspondían al entorno e intereses del niño de antes. Si observásemos el ámbito de la literatura también asistiríamos a procesos similares. Sin embargo, en nuestra propuesta volvemos la vista a un cuento de la tradición clásica, ¿por qué?

Afirma Pedro Cerrillo que tras la ocupación del tiempo de ocio por parte de la cultura de la imagen y los modernos medios de comunicación⁷ la vuelta a la cultura tradicional es un sueño casi imposible que, impide, por tanto, el enriquecimiento de la misma con nuevas incorporaciones

“... pero nuestra responsabilidad, como herederos de este importantísimo acervo cultural, debe llevarnos, al menos, a intentar que no se pierda lo que aún queda. La única manera de hacerlo es fijar por escrito algo que, sin embargo, nació para ser dicho y escuchado” (Cerrillo;2005:31)

Sin duda esta responsabilidad es un motivo más que importante a la hora de recrear cuentos tradicionales. Sin embargo, no es el único. Existen numerosos estudios que han demostrado la lógica interna que contienen los cuentos clásicos; basten los nombres de Vladimir Propp o Bruno Bettelheim como muestra⁸. En el universo creativo del niño el absurdo encuentra su lógica; y esto es algo que, en determinados materiales

⁷ “Hasta que la cultura de la imagen y los modernos medios de comunicación audiovisual no han cubierto la casi totalidad del tiempo de ocio ciudadano, los niños pudieron disfrutar del relato oral de numerosos cuentos tradicionales contados en las largas tardes-noches de invierno; o jugaron en plazas y calles a “pídola”, “moscardón”, “ruedas” o “combas”, al tiempo que entonaban deliciosas cantinelas cargadas de ritmo y rimas; o escucharon, casi desde el mismo instante de su nacimiento, de boca de madres, abuelas y nodrizas, la elemental y emotiva poesía de las canciones de cuna, cuando ni siquiera sabían hablar” (Cerrillo;2005:31)

⁸ Propp, Vladimir 1987: *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos
Bettelheim, Bruno 2006: *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica

didácticos se olvida. El niño encuentra placer en las situaciones irreales, las palabras de imposible combinación, los sonidos onomatopéyicos o aquellos apreciados únicamente por su sonoridad,... a menudo elaboramos materiales didácticos tan perfectamente lógicos que olvidamos el placer del niño por aquello que escapa al convencionalismo. Una mirada al surrealismo nos bastaría para darnos cuenta de la belleza contenida en la fantasmagoría de la sinrazón. No es que el niño no tenga sentido de la lógica, es que encuentra el placer de la lógica del sinsentido. Y en esta lógica es en la que reside el gusto por canciones como la castellana *El verdugo Sancho Panza* o la catalana *Dalt del cotxe*. Igualmente, en el ámbito de la literatura, destaquemos entre los autores recientes que han sabido conectar con el universo fantástico de los niños al italiano Gianni Rodari o al siempre irreverente Roald Dahl.

Muchos son los textos que podríamos dramatizar o musicalizar, pero en este caso vemos acertado encontrar nuestro texto base en el tesoro de la tradición literaria sin dejar de advertir las posibilidades de los textos más recientes o de los materiales didácticos. Precisamente, instalados en el ámbito de la creatividad, utilizamos el texto como referencia, como excusa: a partir de un texto propuesto podemos cambiar, mezclar, hibridar,... crear mil y un finales o, incluso, realizar un cuento completo de principio a fin sin material previo. Las posibilidades son infinitas; lo que nos interesa es el proceso, no el resultado.

Los tres cerditos, una propuesta para la etapa infantil

La propuesta de la musicalización del cuento tradicional *Los tres cerditos* parte de una experiencia real con niños de 4-6 años. A pesar de que pueda parecer una edad excesivamente temprana no lo es si pensamos que es ésta la etapa en la que el juego simbólico está en pleno apogeo. Barbara Andress destaca tres características del juego simbólico que se adecúan a los objetivos pretendidos con el cuento musical: los juegos deben tener los ordenamientos de la construcción lúdica, se advierte un deseo cada vez mayor de lograr una imitación exacta de la realidad, y la ficción puede ser realizada con otras personas y compañeros (Andress;1990:37). Igualmente, siguiendo a Gardner, podríamos considerar esta etapa del niño como aquella en la que se traslada de la “etapa proyectiva” (durante la cual el niño asimila pasivamente su propio cuerpo y percepción) a la “etapa ejecutiva”, en la cual confiere sus propios sentimientos, operaciones e

intenciones a otros seres humanos y objetos (Gardner, 1973:37). Es por tanto una edad apropiada para el desarrollo del juego dramático y cooperativo.

La elección del cuento fue aleatoria, pero dados los buenos resultados obtenidos mediante esta experiencia consideramos oportuno seguir trabajando sobre este texto. La narración es sencilla (el cuento de tradición fue arreglado para la mejor comprensión por parte de los alumnos) y rápida, consiguiendo mantener la atención de los niños en todo momento. Los principales objetivos a conseguir mediante esta actividad son:

Desarrollo de la audición activa: al tener que intervenir el niño en determinadas ocasiones tiene que permanecer atento en todo momento a la narración para hacerlo en el momento oportuno. Es fundamental desarrollar en el infante la audición activa y, en este sentido, la narración es una herramienta de gran utilidad; afirma Gianni Rodari que la escucha es un entrenamiento: para el niño “la fábula tiene la misma seriedad y verdad del juego; le sirve para comprometerse, para conocerse, para medirse” (Rodari, 1979:163). En el ámbito musical, no podemos olvidar que cada persona que escucha produce su propia música, profunda o superficialmente – ya sea en forma voluntaria o no – tan pronto como sus propias imágenes, conceptos o metáforas se aplican, consciente o tácitamente, a los sonidos (Elliot;1990:14).

Familiarización con la pequeña percusión: los instrumentos empleados en esta narración son todos de pequeña percusión y de altura indeterminada. De este modo su ejecución resulta más sencilla que los instrumentos de altura determinada, aunque ofrecen una gran cantidad de posibilidades expresivas.

Diferenciación tímbrica: una de las grandes ventajas de los instrumentos de pequeña percusión reside en sus particularidades tímbricas: de este modo, a través de esta actividad se puede trabajar en la diferencia entre metal, madera y parche. Como se observará en la propuesta de cuento musical anexa, es importante trabajar la diferenciación tímbrica y que el propio niño proponga cual es el sonido más adecuado para cada situación; nos moveríamos en este caso en los parámetros del juego simbólico, en el universo que se encuentra a caballo entre realidad y fantasía; al fin y al cabo, lo que el niño hará será dramatizar, y, como afirma Lavandier, la dramaturgia se

asemeja al juego infantil de “hacer como sí”⁹. A este respecto, la diferenciación tímbrica no se realizará únicamente con los instrumentos, sino igualmente con la modulación vocal. A través de sencillos ejercicios vocales (¿cómo hacen los cerditos cuando se asustan? ¿cómo se enfada el lobo?...) trabajaremos tanto la expresividad como la audición activa. Como afirma Pflederer, mientras el niño interactúa con los sonidos a través del movimiento, vocalizando y experimentando, debería ser guiado para tomar decisiones acerca de su timbre, intensidad, altura y duración¹⁰.

Respeto hacia la actividad y los compañeros: haciendo que el niño intervenga en momentos precisos fomentamos el respeto al silencio y a la propia actividad y la del resto del grupo-clase. Para Barbara Andress, al trabajar con niños de esta edad las actividades de grupo numerosas más tradicionales son muy efectivas. A los chicos les gusta cantar juntos, pueden seguir normas sociales y son más capaces de responder en forma musical; siguiendo a Piaget, la naturaleza del juego del niño, orientándose desde las formas solitarias a las cooperativas, es el resultado de su capacidad evolutiva de pensar e integrar su mundo (Andress;1990:41).

Trabajo de pequeñas fórmulas rítmicas: en este caso el objetivo es simplemente que el niño trate de ejecutar del modo más preciso la célula rítmica dos corcheas - negra, fórmula rítmica empleada para imitar el sonido de construcción de las casas de los cerditos. Proponemos una secuencia que no excluye otras; en esta edad se debería comenzar a trabajar la improvisación rítmica del niño mediante la fórmula imitar y repetir; imitar y elaborar; imitar e iniciar. A este respecto, no hay que tener miedo a la imprecisión o “error” del niño. Como afirma Rodari, muchos de los llamados “errores” de los niños después resultan ser algo muy diferente: son creaciones autónomas de las que se sirven para asimilar una realidad desconocida (Rodari, 1979:42). Olvidando la

⁹ “El primer actor espectador-autor dramático no es ni el brujo pigmeo ni el sacerdote griego, sino el niño que todos hemos sido. Es, en parte, por lo que nos referiremos a él en esta obra. Subrayaré que el niño es en primer lugar espectador; después autor – adaptador; deberíamos decir -, y finalmente actor” (Lavandier, 1997:20)

¹⁰ “Es aquí cuando el dar una denominación a los hechos musicales se vuelve importante, ya que el nombre ayuda a clarificar el pensamiento acerca de la música. Se le puede pedir que clasifique o califique los sonidos de acuerdo a una dimensión: todos los sonidos fuertes o todos los sonidos suaves. Mediante un enfoque multisensorial los niños muy pequeños pueden aprender los siguientes conceptos de facetas contrastantes de los elementos musicales: fuerte-suave, rápido-lento, igual-desigual, alto-bajo, ascendente-descendente, etcétera” (Pflederer;1990:30)

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

palabra “error” las nuevas creaciones del niño pueden quedar incorporadas a la narración.

La propuesta que aquí ofrecemos es la base de un trabajo que puede ser mucho más elaborado. Por así decirlo, es una propuesta esquemática. Nunca debemos olvidar que en la base de la creatividad se encuentra la solución de problemas para el niño que le obligan a una investigación más sofisticada. Por tanto, no es difícil pensar que, a partir de la propuesta básica que ofrecemos, pueden surgir infinidad de actividades:

Cuando los cerditos cantan podemos improvisar una melodía a la que adaptar una sencilla letra; igualmente podemos emplear una canción ya trabajada en el aula o una que conozcan los niños y que les agrade cantar.

Si el aula lo permite todo el cuento admite trabajo del movimiento: cuando los cerditos tienen que correr, cuando bailan,... trabajaríamos en este caso la danza libre o movimiento creativo, permitiendo al niño bailar sin coreografía previa; en su lugar también podríamos emplear sencillas danzas coreográficas (danzas en corro,...)...

Respecto a la sonorización del cuento es aconsejable mantener una música de fondo que no dificulte la audición tanto de la narración como de los efectos sonoros. Nuestras recomendaciones son: “Sinfonía nº 6 de Beethoven” (Primer movimiento - *Allegro ma non troppo*), Suite “Peer Gynt” de Grieg (Primer movimiento - *Amanecer*), Vivaldi Concierto “La Primavera” (Primer movimiento - *Allegro*)... En nuestra experiencia práctica la obra elegida fue la “Sinfonía nº 6” de Beethoven variando el volumen permitiendo bailar al ritmo de la enérgica música cuando la narración lo requería.

Al respecto de la sonorización hay varios matices a destacar acerca de la elección de las músicas para esta labor: por una parte, siguiendo los principios generales de sonorización, dada la temática alegre del cuento, elegimos músicas que sin ser excesivamente agitadas, propician una atmósfera de amabilidad y relajación; no es por azar que las músicas elegidas correspondan a la llamada música programática: las tres tratan de reflejar o imitar sonidos de la naturaleza (ambiente bucólico en el que se desarrolla la narración). Por último, es de señalar que las tres músicas citadas

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

corresponden a la tradición de la denominada “música clásica”; no es su elección debida a que consideremos más importante este tipo de música que otra: sin embargo, sí es evidente que constituye un acercamiento a esta tradición musical de una manera indirecta que puede resultar muy efectiva¹¹.

Construcción de “cotidiáfonos”: llamamos cotidiáfonos a aquellos instrumentos de construcción propia a partir de materiales caseros o reciclables. En el caso de esta narración, sería sencillo construir el timbal con un bote de detergente circular al que quitamos una de las tapas y la sustituimos por un globo suficientemente estirado para que produzca un sonido similar o construir infinidad de instrumentos de pequeña percusión (por ejemplo, maracas rellenando yogures con semillas o legumbres),... los cotidiáfonos son interesantes tanto por ser instrumentos fabricados por el propio niño (en esta etapa, claro está, con ayuda) como por permitir comprender mejor los mecanismos de producción del sonido.

En el caso de que queramos dedicar más tiempo al cuento podemos construir máscaras, disfraces,... dependiendo de la duración de la actividad.

Respecto a los valores que transmite el cuento es obvio que el principal es el del esfuerzo por conseguir las cosas y la generosidad a la hora de compartir. Pero es interesante destacar cómo a través de los múltiples estados de ánimo referidos podemos trabajar el gesto y la expresión: alegría, miedo, preocupación,... interesante a ese respecto es la imitación de los instrumentos musicales por parte de los alumnos o el soplido del lobo para derribar las casitas. Por supuesto, el personaje antagonista está tratado desde el humor al caer en la olla de agua hirviendo evitando así el temor por parte de los niños.

Una característica fundamental de todos los cuentos musicales y, por tanto, también de éste, es que todos los niños deben participar. Es labor del maestro distribuir los papeles atendiendo al número de alumnos que tenga en el aula. Pero ningún niño, por ningún motivo, debe ser mero espectador. ¿Por qué en lugar de tres cerditos no

¹¹ A propósito de este acercamiento indirecto a esta tradición musical, baste señalar cómo una gran parte de la población conoce el preludio de *La Traviata* no como tal sino como sintonía de cabecera de un conocido programa radiofónico.

podrían ser seis en parejas de dos? ¿O nueve en parejas de tres? ¿Y qué decir de los lobos? ¿Acaso no soplan más fuerte dos que uno? Las posibilidades son infinitas y es responsabilidad del maestro el plantear la actividad de manera lúdica por y para todos los niños.

Colorín, colorado...

... este cuento no ha acabado, a pesar del epígrafe. Como se puede observar, las posibilidades de cualquier cuento musical nunca acaban. A través del cuento el niño desarrolla su lengua materna al tiempo que la percepción de sí mismo y del entorno; el cuento sirve al niño para construirse estructuras mentales, para establecer relaciones como “yo, los otros”, “yo, las cosas”, “las cosas verdaderas, las cosas inventadas”. Le sirve para tomar distancias en el espacio (“lejos, cerca”) y en el tiempo (“una vez-ahora”, “antes-después”, “ayer-hoy-mañana”) (Rodari;1979:162). De igual modo, en el plano musical, a través del cuento musical se desarrolla la imitación y, posteriormente, la improvisación. Y todo ello a través del juego en el que se transforma la oreja en ojo, la realidad en fantasía,... el juego en el que la música, la literatura, y las artes plásticas se alian para, retomando a Apollinaire, manifestar un “Espíritu Nuevo” que se está haciendo sentir y que podemos esperar que provoque cambios profundos en nuestras artes y costumbres a través de la alegría universal, pues es sencillamente natural.

A tener de todo lo dicho el cuento musical se configura como una más que interesante actividad para trabajar la expresión y creatividad en los niños. No es de extrañar si atendemos a la hermandad entre literatura y música; ya Etienne Soriau afirmaba cómo pintores, escultores, músicos, poetas,... son levitas en el mismo templo (Pulido;2001:101); devolver la unidad a estas dos artes no supone ningún esfuerzo. Más en el mundo fantástico del niño, donde la lógica aún no compartimenta el conocimiento. Desde hace ya mucho tiempo los estudios sobre creatividad han ido creciendo y hoy en día no es de extrañar que sea un objetivo educativo al mismo nivel que otros¹². Sin éste,

¹² En la educación, la creatividad está pasando de ser una actividad ligada a la fantasía infantil o a la expresión plástica a valor educativo que ha de desarrollarse a través del currículum escolar. Muchos sectores educativos tienen ya conciencia de ello. Si la creatividad es un valor socioeducativo semejante a la sociabilidad, la cooperación, la actitud participativa, y tan importante como el razonamiento, las aptitudes intelectuales o las estrategias cognitivas, ha de plantearse en normas legales, en proyectos educativos, en programaciones de los profesores (Marín; de la Torre, 1991:22)

podríamos afirmar que la educación musical apenas tiene sentido. Como afirma Josep M. Vilar,

"Si l'únic que sabem fer amb la música és escoltar-la, ni escoltar-la no sabrem. L'objectiu -entès com a capacitat- de saber escoltar no sols es desenvolupa i, en el seu cas, s'assoleix a través d'una activitat que consisteix a escoltar. Tocar, cantar, llegir, improvisar, reflexionar, debatre,... són algunes de les moltes altres activitats que també col·laboren a aprendre l'acte/procediment d'escoltar."

Educar jugando y jugar educando. Anteriormente señalamos los objetivos que perseguíamos con esta actividad omitiendo conscientemente el más importante: el desarrollo de la creatividad, del gesto, de la musicalidad, del gusto literario, del desarrollo de las potencialidades expresivas,... al igual que Gianni Rodari, partimos del convencimiento de que la imaginación debe ocupar un lugar en la educación y de la necesidad de desarrollar todas las potencialidades expresivas del niño:

“Yo espero que estas páginas puedan ser igualmente útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien conoce el valor de liberación que puede tener la palabra. “El uso total de la palabra para todos” me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (Rodari, 1979:9).

ANEXO

LOS TRES CERDITOS (cuento popular, versión Enrique Encabo)

Había una vez tres cerditos que eran hermanos y vivían felices en el bosque. Los tres cerditos eran alegres y les gustaba mucho la música. El hermano mayor tocaba el

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

tambor (♩)¹³, el mediano tocaba el piano (♩)¹⁴ y al benjamín le apasionaba el violín (♩)¹⁵.

Un día, el más pequeño de los tres hermanos sugirió a los otros dos que debían construir una casa para vivir en el bosque.

- ¡Qué buena idea! – exclamó el hermano mayor – construiré mi casa de paja y así terminaré pronto para poder seguir tocando mi tambor

- ¡Pero tu casa no aguantará el ataque del lobo feroz! – contestó el pequeño – debes construirla con un material más fuerte aunque te cueste más esfuerzo

- ¡El lobo feroz! – replicó el mayor - ¿quién teme al lobo feroz? Construiré la casa de paja, que es blanda y se puede sujetar sin esfuerzo, y así pronto podré jugar. No, ¡construyendo nuestras casas no nos comerá el lobo feroz!

El hermano mayor comenzó a construir su casa de paja (♩)¹⁶ y una vez finalizada continuó tocando su tambor. El hermano mediano miró alrededor y vio que había mucha madera, así que decidió construir su casa de este material (♩)¹⁷. El hermano pequeño, sin embargo, pensó que la mejor manera de construir su casa era con ladrillos, aunque suponía mucho más tiempo y esfuerzo.

- Tampoco la madera aguantará el ataque del lobo feroz – dijo el hermano pequeño.

- ¡Qué tontería! – exclamó el mediano – Mira, ya casi he terminado y ahora podré jugar... y tú sin embargo cargas con esos pesados ladrillos y no podrás ir a cantar. Construiré mi casa antes y tampoco allí podrá entrar el lobo. No, ¡no nos comerá el lobo feroz...!

Así los tres hermanos construyeron sus casas, el mayor de paja, el mediano de madera y, el pequeño, con mucho más esfuerzo, de ladrillo. Una vez finalizaron, continuaron alegres tocando su música hasta que, un día, apareció en el bosque el lobo feroz (♩)¹⁸.

¹³ Imitación de toque de tambor. Se puede tocar opcionalmente el tambor con el ritmo elegido por el niño

¹⁴ Imitación de pianista

¹⁵ Imitación de violinista

¹⁶ Percusión de claves al ritmo dos corcheas - negra

¹⁷ Percusión de claves al ritmo dos corcheas - negra. Opcionalmente se podrán cambiar las claves por la caja china

¹⁸ Percusión de instrumento de parche (preferiblemente timbal) con ritmo lento imitando pisadas

- ¡Ah! ¿Qué veo? – exclamó el lobo - ¡Tres cerditos! ¡Qué delicioso manjar!

- ¡Deprisa! – alertó el cerdito mayor – ¡corramos a nuestras casas! ¡Allí estaremos a salvo! ¡En nuestras casas no entrará el lobo feroz!

Cada uno de ellos se dirigió a la casa que había construido. Al llegar a la casita de paja del primero el lobo comenzó a reír.

- ¿Crees que esta casita de paja me detendrá? – dijo el lobo

- ¡Fuera de aquí, lobo feroz! – gritó el cerdito desde dentro - ¡No me comerás!
¡Nunca entrarás en mi casa!

- ¡Soplaré, soplaré...! – gritó el lobo - ¡... Y la casa derribaré!

El lobo sopló con todas sus fuerzas (♩)¹⁹ y la casita de paja derribó (♩)²⁰. El hermano mayor asustado corrió a refugiarse a casa del hermano mediano.

-¡Corre! – le gritaba éste desde su casa – entra a mi casa que es de madera, aquí no podrá entrar el lobo feroz...

- ¡Qué cerditos más tontos! – rió el lobo - ¿crees que esa casita de madera me detendrá? ¡Os comeré!

- ¡Vete lobo! – gritaron los dos cerditos desde dentro – No podrás entrar aquí...
¡No nos comerá el lobo feroz!

- ¡Soplaré, soplaré...! – gritó el lobo - ¡... Y la casa derribaré!

El lobo se detuvo ante la puerta y sopló (♩)... sopló (♩)... soploooooó (♩) y la casa derribó (♩)²¹. Los dos hermanos asustados corrieron a refugiarse a casa del hermano pequeño.

- ¡Corred! ¡Venid! – gritó el hermano pequeño desde su casa – aquí estaremos a salvo del lobo feroz

¹⁹ Soplar de modo sonoro

²⁰ Ruido producido por instrumentos de pequeña percusión de altura indeterminada (maracas, triángulos, claves, pandereta,...). Opcionalmente antes de las palabras “y la casita de paja derribó” se podría tocar el plato con una sola percusión.

²¹ Este párrafo se acompaña con efectos sonoros similares al anterior

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

- ¿Aún pensáis así? – dijo el lobo desde la puerta – derribé dos casas y otra más derribaré...

- ¡Con esta casa no podrás! – exclamó el cerdito – trabajé mucho para construirla bien, es de ladrillo y no será posible que la derribes. ¡No nos comerá el lobo feroz!

- ¡Soplaré, soplaré...! – gritó el lobo una vez más - ¡...Y la casa derribaré!

El lobo se detuvo ante la puerta y sopló (♪)... sopló (♪)... soploooooó (♪)²² pero la casa no derribó. Los tres hermanos cantaban alegres en su interior a salvo del lobo feroz. Entonces escucharon ruido en la pared. Era el lobo que estaba trepando.

- Esperad, hermanos... - dijo el cerdito pequeño – seguramente el lobo ha visto la chimenea que construí para asar bellotas y castañas y pretende entrar por allí. Traed un caldero con agua...

Los cerditos colocaron el caldero con agua en la chimenea y comenzó a hervir. Entretanto el lobo llegó al tejado con mucho esfuerzo.

- ¡Ah! Se creen muy listos estos cerditos – dijo seguro de sí mismo – pero no saben que entraré por aquí... ¡Sí! ¡Por la chimenea me deslizaré y a los tres me comeré!

El lobo se dejó caer por la chimenea (♪)²³ y fue a parar directamente a la olla de agua hirviendo.

- ¡Ahhhhh! – exclamó el lobo mientras rebotaba en la olla (♪)²⁴- ¡Qué me quemo! ¡Estos cerditos son más listos de lo que pensaba!

Los tres hermanos reían sabiéndose a salvo del lobo hasta que por fin se fue huyendo. Entonces los dos hermanos mayores agradecieron al pequeño su enorme trabajo y dedicación al construir su casa bien en lugar de hacerla deprisa para poder jugar. Y así fue como, gracias a la constancia y esfuerzo del cerdito pequeño, los tres hermanos pudieron seguir cantando felices: ¡No nos comerá el lobo feroz! (♪)²⁵

²² Soplar con fuerza e in crescendo en las tres ocasiones en que el lobo sopla

²³ Glissando descendente producido por la flauta de émbolo

²⁴ Sonido producido por la flauta de émbolo, con escalas ascendentes y descendentes

²⁵ Sonido libre producido por los instrumentos que el niño decida como fin del cuento, con canto y baile

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

MARÍN, R. DE LA TORRE, S. (Coord.) 1991: *Manual de la creatividad*. Aplicaciones educativas. Barcelona Vicens-Vives

La creatividad es un concepto emergente, al alza, en el panorama cultural contemporáneo. En un mundo en cambio acelerado, donde ya no basta aprender la cultura elaborada y se demandan por todas partes respuestas nuevas a problemas urgentes, es lógico que la capacidad de innovación sea un recurso humano imprescindible. Preparar personas creativas será, pues, la primera exigencia para configurar un futuro plenamente humano. No podemos vivir al margen de las nuevas demandas tecnológicas; más aún, ellas son resultados innovadores. Pero tampoco podemos estar sometidos a su rígido imperio.

J.P.Guilford, en su famoso discurso como presidente de la Asociación Americana de Psicología de 1950, fecha considerada como hito clave para el despegue de los estudios de creatividad, aseguraba: “El interés por la creatividad evidentemente se ha generalizado. Las industrias y las agencias gubernamentales preguntan cómo pueden estimular los rendimientos creativos de su personal y por qué los graduados de nuestras Universidades, aunque estén bien informados y preparados, no son productivos cuando se les piden ideas originales”.

Educar para la creatividad es instalarse en el ámbito de lo posible, de otros horizontes que superen lo actual, que rompan los límites estrictos de la materia, del tiempo y del espacio, en definitiva de las conquistas pretéritas. El creador está siempre abierto a un futuro auto exigente, perfectivo, guiado por este sencillo principio: todo puede hacerse mejor.

En la educación, la creatividad está pasando de ser una actividad ligada a la fantasía infantil o a la expresión plástica a valor educativo que ha de desarrollarse a través del currículum escolar. Muchos sectores educativos tienen ya conciencia de ello. Si la creatividad es un valor socio educativo semejante a la sociabilidad, la cooperación, la actitud participativa, y tan importante como el razonamiento, las aptitudes intelectuales o las estrategias cognitivas, ha de plantearse en normas legales, en proyectos educativos, en programaciones de los profesores.

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

Nos guiamos más por las propias experiencias que por resultados a los que se ha llegado tras un análisis sistemático. En educación no se dan verdades absolutas, sino convicciones cargadas de significación personal e influencia social. No hay objetivos, métodos, actividades o medios mejores que otros, sino más adecuados a determinados contextos o sujetos. Si la creatividad no se asume con carga significativa, difícilmente se proyectará sobre nuestro entorno. No es algo que deba enseñarse como contenido cultural. Sencillamente, se transmite, despierta o desarrolla al igual que la sociabilidad, la inteligencia o la comunicación.

RODARI, Gianni 1979: *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Barcelona: Ferran Pellisa.

Un día en los “Fragmentos”, de Novalis (1772-1801), encontré la frase que dice: “si tuviésemos una Fantástica, como hay una Lógica, se habría descubierto el arte de inventar”.

Un sinsentido puede ser esto [...] No hay que olvidar la alegría que este juego provoca en los niños. En nuestras escuelas, por regla general, se ríe demasiado poco. La idea de que la educación de la mente ha de ser algo tétrico, es una de las cosas más difíciles de combatir.

La casa de campo del abuelo de Lenin no está muy lejos de Kazan - capital de la república autónoma de los tártaros - en la cima de una pequeña colina, a cuyo pie corre un riachuelo colcosiano, por el que se pasean los patos. Es un lugar agradable, en el que he bebido buen vino con mis amigos tártaros.

Una de las paredes de la casa tiene tres ventanas que dan al jardín. Los niños, entre los que se encontraba Volodja Uljanov, el futuro Lenin, preferían entrar y salir de la casa por las ventanas en vez de hacerlo por la puerta. El sabio doctor Blank (padre de la madre de Lenin), guardándose bien de prohibir este pasatiempo inocente, hizo colocar banquetas bajo las ventanas para que los niños se sirvieran de ellas en sus idas y venidas, evitando así el riesgo de que se rompiesen la cabeza. A mí me parece una manera ejemplar de ponerse al servicio de la imaginación infantil.

Por medio de las historias y de los procedimientos fantásticos que las producen, nosotros ayudamos a los niños a entrar en la realidad por la ventana, en vez de hacerlo por la puerta. Es más divertido y por lo tanto, más útil.

AUDICIÓN MUSICAL ACTIVA

Introducción

La tradición musical occidental nos ha legado una imagen disociada de la actividad musical en la que siempre reconocemos la diferencia entre ejecutante y espectador. Ante este binomio, ¿quién es el músico? La respuesta lógica sería que el músico es siempre el ejecutante. Sin embargo, atendiendo a la realidad musical de otras sociedades advertimos que esta diferencia no está tan claramente establecida. A este respecto, John Blacking ha señalado cómo, para la sociedad occidental, es “necesaria” la existencia de unos cuantos “músicos” para que la amplia mayoría se convierta en “no músicos”. Sin embargo, estos músicos tienen que sustentarse por fuerza en esa amplia mayoría de “no músicos”. ¿Puede tener sentido esta paradoja?

Afirma Christopher Small que la sociedad occidental ha establecido una distancia respecto a la actividad musical e ilustra esta distancia (estableciendo una analogía con el mundo de la pintura) señalando un doble marco: distancia espacial y temporal. El marco espacial es bastante obvio; situamos los sonidos en un edificio o en otro espacio construido o reservado para ese fin y cuidadosamente aislado para que no puedan entrar los ruidos de la vida diaria, mientras los ejecutantes están instalados sobre una plataforma, aparte del público. La separación entre el mundo de la música y el de la vida diaria se acentúa por obra de los rituales menudos de la sala de conciertos (compra de entradas, reserva de asientos, convenciones sobre el atuendo y el comportamiento,...). El marco temporal es menos obvio quizá porque se le da más por supuesto. El tiempo que ha de ser ocupado por la música está claramente definido. Antes de empezar la ejecución sabemos cuánto ha de durar. No se nos deja la menor duda de la duración temporal de la obra, ni de cuándo es la música y cuándo no.

Ante esta situación, ¿qué papel tiene el espectador-oyente? El oyente no participa en modo alguno del proceso creativo; su tarea así dispuesta se reduce a contemplar el producto acabado de los esfuerzos del artista, a responder interiormente ante él, sin ninguna demostración exterior ni reacción física. Esta distancia aún aumenta

si tenemos en cuenta la figura del compositor. La idea de que el compositor está separado del ejecutante y del público se relaciona con otra idea que nos parece natural: la visión del compositor como un héroe, un hombre que tiene la vivencia de un dominio de la realidad psíquica y quiere dárnosla a conocer, una visión en que la música es una especie de comunicado que viene del Más Allá.

Como anteriormente señalábamos, esta situación es propia de la sociedad occidental. Si un ejecutante del Gamelán de Bali asistiera a una representación operística quedaría atónito ante el complejo ritual que ante él se desarrolla y, aún más, ante la aparente y forzada inactividad del espectador-oyente. ¿Por qué quedaría perplejo? Porque la audición musical es siempre **activa**. Toda audición musical es activa desde el punto de vista de que precisa de una participación por parte del oyente: éste debe descubrir las estructuras que subyacen en la música, analizarlas, discriminarlas y elaborar un juicio crítico que le permita una proximidad (o no) con la música escuchada.

La audición musical activa en la escuela

La audición musical activa en la escuela implica que esa actividad se explicita. Normalmente va asociada al concepto de audición musical guiada. Los caminos para guiar una audición son múltiples: elaborar un bajo instrumental añadido a la pieza, musicogramas, juegos musicales,...

En la educación infantil y primaria la audición musical debe ser una práctica habitual que se desarrolle de muchas maneras y en situaciones muy variadas. El acto de escuchar música debe realizarse cotidianamente, y con la misma importancia, respeto y sensibilidad con la que los alumnos deben escuchar un cuento, un compañero, un maestro o un pájaro,.. Todas estas actividades ayudan, sin duda, a aumentar la capacidad de atención que, a su vez, repercutirá en muchos otros ámbitos de la vida.

¿Qué perseguimos con la audición musical activa en los niveles de educación infantil y primaria? Podemos señalar cuatro ejes de actuación:

Creatividad y música. Consideraciones. Enrique Encabo Fernández

- Investigar: es importante que el niño comprenda que la música forma parte de su vida, y para ello trabajaremos desde el ámbito de la diversidad musical. Músicas breves (2-3 minutos) y atractivas para el niño (diversas) son las más recomendables; no hay que tener miedo de dar información al niño: cuanta más información se le dé, más será capaz de recordar.
- Descubrir: Elementos musicales y de movimiento (como pulsación, acentos, ritmos, frases musicales,...) no están alejados de la educación infantil. Es sencillo que el niño descubra estos elementos esenciales si sabemos relacionar el movimiento interno con el movimiento corporal externo. En un primer momento será fundamental el modelo del maestro, pero es necesario incorporar las iniciativas corporales de los niños.
- Crear: Debemos guiar la creatividad del niño, nunca anularla o censurarla. Por ello, la audición cuando requiera de movimiento corporal debe basarse igualmente en estructuras: el niño debe conocer el silencio de nuestro cuerpo, de los objetos y del espacio donde nos movemos. Si la propuesta de audición implica movimiento, en muchas ocasiones estamos pidiendo a nuestro alumnado un acto difícil, un ejercicio de contención. En ningún momento hemos de propiciar tensiones ni rigidez. Para muchos niños será un momento para acercarse a su propia intimidad; esto no siempre es fácil, por lo que el adulto debe mostrarse sensible a las dificultades de aquellos niños que se muestren inquietos (acercarse a ellos, tocarlos,..)
- Dominar: No debemos tener miedo al aprendizaje musical del niño. Convenientemente guiado, cualquier niño es capaz de dominar elementos básicos para comprender (lo que implica emitir y recibir) las estructuras musicales. En cualquier caso, para conseguir que el niño llegue a dominar las estructuras musicales partiremos siempre del concepto de aprendizaje significativo, teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

La audición musical en la educación primaria ocupa dos grandes campos. Por un lado, debemos trabajar sobre el desarrollo auditivo del niño, es decir, realizaremos actividades con el objetivo de potenciar su sentido del oído y las capacidades de diferenciación, clasificación, discriminación de los diferentes parámetros del sonido. En segundo lugar, entendemos la audición musical como la contemplación y el análisis de

una obra musical, ya sea un fragmento o una pieza completa; ésta es la audición que ahora nos interesa.

Algunos pedagogos hablan de tres formas de escuchar música: la primera de ellas, que podría llamarse inconsciente, la realizamos cuando escuchamos música como acompañamiento de otra tarea que es la que requiere nuestra mayor concentración. En la segunda, o sensitiva, contemplamos la obra de arte por el propio placer que esto nos produce, con lo que podemos recordar melodías o determinados pasajes. Y con la audición consciente es con la que llegamos a tener una visión general y analítica de la obra. En cualquiera de los casos, actuamos al estar desarrollando una actividad intelectual; la única diferencia radica en la dedicación y esmero que ponemos en esta actividad.

Varias son las técnicas metodológicas que se usan en educación musical para trabajar la audición consciente, por ejemplo: efectuar arreglos para *instrumental Orff*, que se ejecutan sobre una grabación de la pieza; los *cuentos o narraciones musicales* a los que se prestan muchas obras; *arreglos para cantar*, es decir, poniendo letra a melodías fácilmente cantables con el mismo objetivo de ayudar a recordar,.. también existe numeroso *material audiovisual* destinado a este fin. Otra técnica metodológica es el *musicograma*, muy desarrollado por algunos pedagogos, que podemos utilizar siempre como refuerzo de cualquier audición, sea cual sea la técnica usada, ya que nos permite la visualización de la forma musical, o sea, la visión general, y por último, mediante la expresión corporal, el movimiento y/o la danza.

El musicograma

Quizá el musicograma sea una de las técnicas de audición musical más extendida. Se trata de plasmar gráficamente uno o varios parámetros de la estructura musical a fin de que los alumnos puedan identificarlos con mayor claridad. A menudo se asocia el musicograma al nivel del fraseo musical pero no tiene por qué ser así. En un musicograma pueden quedar reflejados aspectos tales como la pulsación, motivos rítmicos o melódicos recurrentes, o variaciones tímbricas. Un musicograma ante todo debe ser sencillo y atractivo; es recomendable trabajar uno o dos elementos de la música

en un mismo musicograma. De otro modo esta herramienta perdería su característica de sencillez.

La audición musical activa, ¿qué escuchar?

En la actividad musical, igual que en el resto de actividades humanas, la relación entre individuo y entorno no se plantea únicamente desde la familia y el centro educativo, sino desde la propia experiencia, desde los cambios que se dan en la sociedad en la que vivimos, en los gustos del pueblo en sus diferentes edades y épocas. Es por ello que desde el terreno educativo no debemos renunciar a ningún tipo de música (étnica, histórica, tradicional, popular actual,...). Si entramos en el terreno de la educación en valores para llegar a una convivencia pacífica, al igual que en la educación intercultural la música tiene mucho que ofrecer, potenciando el respeto y valoración de otros grupos étnicos, otras culturas,... como también el la aceptación de la existencia de la pluralidad en los gustos musicales, que no tiene por qué ser los mismos en la gente de la misma edad. Afirma M^a del Pilar Barrios (Universidad de Extremadura) que no es desdeñable colocar en un cajón “de sastre” (y no “desastre”) las músicas de “otras edades”, “de otras épocas”, “de otros lugares”, “la de ellos”, “la de otros”,... Al igual que los graffiti están incluidos en formas de expresión plástica con un nivel artístico las músicas tecno, rock, heavy,... habrá que descontextualizarlas e incluirlas de forma natural dentro del ámbito de la educación. Cuando los adolescentes y jóvenes comiencen a saber respetar y comprender que hay diferentes tipos de música, histórica, profana o religiosa, tradicional de nuestro entorno y de otras culturas, además de su música más habitual, y que no son incompatibles unas con otras, sino que pueden formar parte igualmente de nuestro repertorio cotidiano, cada una en su momento; cuando al mismo tiempo puedan disfrutar de todas ellas por igual, porque han podido conocerlas, aprenderlas y comprenderlas, siguiendo un proceso natural en su aprendizaje, al igual que escuchan “su música”, entonces, y no antes, estarán cumplidos en su totalidad los objetivos del educador musical.

Bibliografía de ampliación

- BLACKING, John: *¿hay música en el hombre?* Madrid, Alianza Editorial, 2006
ENCABO, Enrique: “Sueños musicales, fantasía de color y vida”. VII Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Especial. Mar del Plata, 2007
SMALL, Christopher: *Música. Sociedad. Educación*. Madrid: Alianza Editorial, 1989
VV.AA. *La música en la escuela: la audición*. Barcelona: Graó, 2003

METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA MUSICAL

Durante el siglo XIX y XX, auspiciados por las nuevas corrientes pedagógicas, **Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, Dalcroze, Montessori, Kodaly, Willems, Karl Orff, Hemsy, y Porcher** crearon metodologías que hoy día se siguen utilizando en los conservatorios y escuelas para la formación musical de los más pequeños. Un suceso importante en este sentido ha sido el “II Congreso de la UNESCO, sobre Pedagogía Musical”, al que asistieron grandes pedagogos como Dalcroze, Kodály, Orff, Willems, etc, y del que se sacaron las siguientes conclusiones:

El canto es un medio excelente para el desarrollo de la capacidad lingüística comprensiva y expresiva. - La práctica instrumental fomenta la cooperación. La actividad rítmica vivenciada favorece el desarrollo fisiológico y motriz, y la memoria musical. La Educación Musical es un magnífico recurso para desarrollar la sensibilidad estética, el buen gusto y la creatividad.

Estas metodologías parten de la base de que la educación musical desarrolla en el niño la sensibilidad perceptiva. y un conocimiento profundo de si mismo. A continuación detallaremos brevemente cuatro de ellos, sin olvidar que hay muchas otras (como, por ejemplo, el método Martenont) que nos pueden servir de ayuda a la hora de facilitar el aprendizaje y la vivencia musical en el entorno educativo. Cada uno de ellos se diferencia del resto por poner el acento en uno u otro elemento a trabajar; es por ello que todos nos pueden proporcionar ayuda a la hora de trabajar en el área de música.

EL MÉTODO DALCROZE

*La música no la oye sólo el oído,
sino todo el cuerpo.*

Mothersole

Origen

Emile Jacques Dalcroze nace en Viena, el 6 de julio de 1865. Comenzó su reforma de los métodos pedagógicos de solfeo al ser nombrado profesor de la Academia de música de Ginebra (1892). Partiendo de la formación auditiva y de la concepción de que el músico no debe ser sólo un brillante intérprete en el sentido mecánico, inauguró en el Conservatorio de Ginebra en 1905, el primer curso de Gimnasia Rítmica.

Su método se desarrolló sobre todo a partir de la Primera Guerra Mundial. Merece la pena destacar la gran aceptación de este método en España, a partir de la labor de Juan Llongueras, quien creó en Barcelona (1912) el Instituto de Rítmica y Plástica (Instituto Llongueras), que hoy día sigue desarrollando una extraordinaria labor.

El elemento principal: educación musical a través del movimiento y el ritmo

El ritmo, el movimiento y la danza son los elementos principales del método creado por Dalcroze y que denominó Rítmica o Gimnasia Rítmica. Esta metodología es una educación por la música y para la música: por el poder de la música, porque a través de ella (especialmente el ritmo) se favorece la armonización de los movimientos físicos y la capacidad de adaptación; para la música, porque une armoniosamente el movimiento y la expresión del cuerpo (expresión corporal), el pensamiento y la expresión del alma (sensibilidad).

Para Dalcroze, la rítmica es una disciplina del ritmo muscular. El niño que ha sido formado en ella, es capaz de realizar la organización rítmica de cualquier trozo musical. En su rítmica trata de conjugar simultáneamente las facultades de: atención, inteligencia, rapidez mental, sensibilidad, movimiento, improvisación y relajación. Pretende la percepción del sentido auditivo y la posterior expresión corporal de lo percibido. Principios elementales del Método Dalcroze: Todo ritmo es movimiento. - Todo movimiento es material. - Todo movimiento necesita espacio y tiempo. - Los movimientos de los niños son físicos e inconscientes. - La experiencia física es la que forma la conciencia. - La regulación de los movimientos desarrolla la mentalidad rítmica. Características básicas: - La rítmica Dalcroze se basa en la improvisación. - Se desarrollan ejercicios apropiados para la orientación espacial. - Se desarrollan ejercicios apropiados para hacer sentir los matices - Se desarrollan movimientos expresivos para la interpretación y el carácter de la obra musical. - El silencio se hará sentir relacionándolo con la interrupción de las marchas con ausencia de sonido

Fundamentación pedagógica

El método Dalcroze se basa en la idea de que la educación musical no puede ser patrimonio exclusivo de unos pocos, por lo que la educación musical, en este caso la Rítmica, debe ser obligatoria en la escuela.

Hasta la aparición del método Dalcroze, la educación musical que se impartía en las escuelas de música perseguía un adiestramiento, pero no un verdadero desarrollo de las aptitudes musicales. Para Dalcroze, las cualidades musicales consideradas indispensables en el futuro músico deben ser la agudeza auditiva, la sensibilidad nerviosa, el sentido rítmico y la facultad de exteriorizar espontáneamente las sensaciones emotivas.

EL MÉTODO KODÁLY

Todos los niños deben aprender primero su lengua materna musical y por esta vía acceder al lenguaje universal de la música.

Kodály

Origen

Zoltan Kodály (1882-1967) es contemporáneo de su compatriota Bela Bartok, y a ambos debemos la renovación lingüística del canto popular y un gran estudio del patrimonio folklórico húngaro. Ambos fueron compositores y pedagogos, y en esta segunda faceta, visitaron las regiones más apartadas del país recopilando las canciones

del pueblo, y publicaron cancioneros y material didáctico para todos los niveles educativos.

El elemento principal: el canto

El método Kodály trata de desarrollar el oído a través del canto. El material de estudio es la música y la canción populares; el mejor medio para trabajar la melodía y el ritmo. Después de esta música, se debe ampliar la cultura musical a la cultura clásica.

En general, todo el trabajo de Kodály se fundamenta en el canto coral a través del folklore húngaro y se basa en el sistema pentatónico y, principalmente, “a capella”, el oído y el solfeo relativo y la práctica de la fononimia.

Fundamentación pedagógica

La fundamentación pedagógica del método Kodály debe entenderse en el contexto histórico y en el marco del nacionalismo musical. Es por ello que Kodály diferencia entre buena/mala música o aspira a recuperar el importante papel de la música en la antigua Grecia para la moderna Hungría. Lo más destacable de sus aspiraciones es el subrayar que la música es una experiencia que la escuela debe proporcionar.

EL MÉTODO WILLEMS

*La educación musical es, en su naturaleza, esencialmente humana
y sirve para despertar y desarrollar las facultades humanas*

E. Willems

Origen

Edgar Willems (1890-1978) desarrolló un método que, al igual que el resto de las corrientes pedagógico musicales, se dirige a todos, sean cuales sean las dotes iniciales, las edades y los orígenes, y se basa fundamentalmente en la actividad, tanto receptiva como inventiva, del alumno. Se diferencia respecto a los otros métodos en que parte del estudio de la psicología y en que desarrolla más que ninguno el oído musical.

El elemento principal: educación auditiva

Edgar Willems dio principal importancia a la formación del oído musical, que ya Dalcroze había visto ausente de la educación musical. La educación auditiva y la discriminación de los parámetros del sonido son el principal medio de la educación musical, ya que por medio de la duración y de la intensidad del sonido se llega al dominio rítmico; por el timbre al reconocimiento de la naturaleza de los objetos; con la altura de los sonidos llegamos de lleno al dominio musical, es decir, a la melodía y altura.

A diferencia de otros métodos, Willems no relaciona la música con medios no musicales (colores, fononimias diversas, mano musical...). Considera que la actividad musical no debe relacionarse con otro lenguaje, puesto que es un lenguaje interior y los demás son exteriores.

Fundamentación pedagógica

El método Willems está conectado con la Psicología del desarrollo, además de con el método Dalcroze que le sirve de punto de partida. Da una gran importancia a la iniciación musical en los más pequeños. Defiende la sensibilización musical desde la cuna (canciones de cuna) y la educación sensorial en casa (al ser mecidos los niños o al dar saltos en las rodillas del adulto). Parte de las relaciones entre música y ser humano, de sus principios vitales, como la voz o el movimiento. Considera que el sonido y el ritmo son anteriores a la música misma. Relaciona a los tres elementos musicales fundamentales (ritmo, melodía y armonía) con tres facetas vitales: la fisiológica, la afectiva y la mental, respectivamente. De esta forma el ritmo ayudará al niño y al adulto a encontrar sus energías vitales, instintivas e innatas; la melodía, y la canción como su manifestación más natural, le facilitará el poder de expresar sus estados de ánimo; y finalmente, la práctica coral, la polifonía y la armonía desarrollarán la inteligencia.

EI MÉTODO ORFF

*La música comienza en el hombre, no en el instrumento,
ni en el primer dedo, ni en la primera posición, ni en el primer acorde*

Carl Orff

Origen

El planteamiento educativo de Carl Orff (1895-1982) es eminentemente activo, ya que parte de la base de que la mejor enseñanza musical es aquella en la que el niño participa, interpreta y crea. Por ello, en cierto sentido, se le considera continuador de Dalcroze.

Su importancia se deriva del hecho de ser el creador de los instrumentos Orff, o instrumentos escolares, junto con Karl Maendler. Mérito suyo es el renacimiento de la música antigua en pleno siglo XX, por su esfuerzo en recuperar las flautas de pico, a las que también integró en la orquesta escolar. Entre sus continuadores debe destacarse la labor del belga Jos Wuytack.

El elemento principal

La base de la obra pedagógica “orffiana” se expresa con los términos “Palabra, música y movimiento”. En efecto, el lenguaje, el sonido y el movimiento se practican a través de los siguientes elementos musicales: ritmo, melodía, armonía y timbre, dando al tiempo gran importancia a la improvisación y a la creación musicales. El material para llevar a cabo la metodología es, además de las posibilidades sonoras del propio cuerpo, los instrumentos creados específicamente para ello.

Fundamentación pedagógica

La propuesta educativa de Carl Orff se caracteriza por: el descubrimiento de las posibilidades sonoras del propio cuerpo, la utilización de canciones pentatónicas, la calidad y color de los instrumentos llamados Orff, la consideración de la voz como el instrumento más importante, la participación del alumno en una orquesta escolar, la prioridad del ritmo y la variedad de elementos que lo componen.